

**Організація медіапідготовки педагогів в США та Канаді****Головченко Гліб<sup>1</sup>**

Коледж преси та телебачення, Миколаїв, Україна

E-mail: [g.golovchenko@gmail.com](mailto:g.golovchenko@gmail.com)ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-1734-6430>

В епоху цифрових технологій та трансформації ролі вчителя, загострилися проблема недостатньої медіаосвітньої підготовки вчителів та їхня слабка готовність до впровадження медіатехнологій в освітній процес. У результаті аналізу думок американських учених дійшли висновку щодо незворотності наслідків неналежного рівня медіаосвіти вчителів і навіть можливої втрати демократії у суспільстві. У статті автор наголошує на взаємозв'язку рівня підготовки вчителя до інкорпорування медіаосвіти в освітній процес та його ефективності. Підкреслюється, що таке усвідомлення з боку американських урядових освітніх організацій, адміністрації освітніх закладів, науковців, учителів та викладачів, не є широко розповсюдженим, про що свідчить кількість програм, характер підготовки вчителів в університетах та час їхньої появи в освітніх програмах педагогічних закладів. До недавнього часу, незважаючи на включення медіаосвітніх завдань в освітні програми дисциплін, учителі залишались без належної підготовки у формальній освітній системі до впровадження такої діяльності. На прикладі ряду американських та канадських університетів (Масачусетський університет, Університет Блумінгтон в Індіані, університет Манітоба, Ванкуверський університет) автор визначає напрями здобуття майбутніми вчителями медіапідготовки в межах формальної освіти (як спеціальна підготовка в галузі комунікацій, як окремий навчальний курс, компонент кожного курсу, що викладається в університеті). Особливістю забезпечення медіапідготовки майбутніх учителів є залучення університетами Центрив з онлайн і цифрового навчання та бібліотек, які пропонують майбутнім учителям необхідну підтримку в проведенні уроків із використанням цифрових медіазасобів, надають послуги з медіа обслуговування, проводять консультації з виконання медіазавдань, інкорпорації медіа в освітній процес у школі.

**Ключові слова:** медіаосвіта, медіакомпетентності, університети, педагогічна освіта, освітній процес, США та Канада.

**Вступ.** У сучасному світі, якщо йдеться про ефективність медіаосвіти та її впровадження в освітній процес, урядові освітні організації, адміністрація освітніх закладів, науковці та вчителі/викладачі усвідомлюють її безпосередній зв'язок і взаємозалежність від рівня підготовки вчителя до здійснення медіаосвіти. Зокрема, американські вчені Д. Бішоп (D. Bishop), С. Джайлз (S. Giles), К. Бріант (K. Bryant), С. Домітрович (S. Domitrovich), М. Грінберг (M. Greenberg) вказують на те, що критичним компонентом ефективності кожної медіа освітньої програми є відповідна підготовка учителів для її реалізації (Bishop, Giles, & Bryant, 2005: 4-5; Domitrovich & Greenberg, 2000: 193).

Українські науковці присвятили свої праці медіаосвіті та медіаграмотності, концептуальним підходам до їх розуміння, рис схожості та відмінностей. У працях Л. Найдьонової, О. Волошенко, Л. Кульчинська, Ю. Мірошніченко медіаосвіта розглядається як соціально-психологічна модель за характером взаємодії суб'єктів та як психологічне новоутворення. Проблеми розвитку медіакомпетентності також порушуються вітчизняними науковцями (В. Іванов, Т. Іванова). Теоретичні засади, основні підходи до медіаосвіти, її сучасний стан і перспективи розвитку завжди були в центрі уваги науковців світу. Аналіз основних медіаосвітніх підходів і теорій було викладено в наукових розвідках зарубіжних дослідників (Л. Мастерман, Ж. Пьетт, Л. Жир, Ж. Гонне).

Для аналізу ролі медіаосвіти у професійній підготовці вчителів у формальній освітній системі звернулися до опису результатів її впровадження, що представлено в працях групи американських дослідників з університету Бейлор (Baylor University) у штаті Техас Джесіки Меєхан (J. Meehan), Бренді Рея (B. Ray), Аманди Уокер (A. Walker), Санні Уелса (S. Wells) та Гретхен Шварц (G. Schwartz).

Проте, не зважаючи на розкриття деяких аспектів медіаосвіти у наукових працях, слід зазначити, що вітчизняними науковцями не здійснювався глибокий аналіз особливостей організації медіаосвіти для педагогічного персоналу. Викладене вище й зумовило вибір теми публікації.

<sup>1</sup> кандидат педагогічних наук, секретар Національної спілки журналістів України, директор Коледжу преси та телебачення, генеральний продюсер телеканалу TAK TV

**Мета та завдання дослідження.** Мета дослідження – проаналізувати механізми організації медіаосвіти для педагогічних працівників у США і Канаді.

Завдання дослідження: виявити особливості медіапідготовки в освітніх закладах; схарактеризувати забезпечення науково-навчальним матеріалом медіапідготовку на рівні формальної освіти; дослідити спільні та відмінні риси в її організації у США та Канаді.

**Матеріали та методи дослідження.** У дослідженні було використано такі теоретичні методи, як науковий аналіз дослідження проблеми в педагогічній науці, порівняння, систематизація, узагальнення теоретичних і методичних підходів у процесі формування медіакомпетентності у вітчизняних і зарубіжних джерелах, що можуть бути використанні для вдосконалення професійної освіти в Україні.

**Результати дослідження.** Дослідження, проведені науковцями зі Стенфордського університету S. Wineburg, S. McGrew, J. Breakstone, T. Ortega, свідчать, що учні/студенти все більше потребують якісної медіаосвіти. Якщо педагоги нездатні забезпечити їм медіаосвіту належного рівня, то результати можуть бути незворотними, і як вказують вище зазначені науковці, навіть «призведуть до втрати демократії у суспільстві» (Wineburg, et.al, 2016).

Як свідчить аналіз відповідної літератури (сайтів американських та канадських університетів, громадських організацій, електронних освітніх платформ, наукової літератури тощо), медіапідготовка вчителів в обох досліджуваних країнах здійснюється такими шляхами: в рамках формальної освіти, коли майбутні вчителі здобувають перший та другий рівні вищої освіти; в рамках неформальної освіти, коли практикуючі учителі набувають необхідних їм медіа навичок через різні науково-освітньо-методичні заходи, організовані адміністрацією школи, професійними громадськими об'єднаннями, що є проявом їхнього професійного розвитку; в рамках інформальної освіти, займаючись саморозвитком та самовдосконаленням своєї професійної майстерності.

Зупинимося на першому із вищезазначених шляхів, тобто розглянемо медійну підготовку вчителів у коледжах та університетах. На необхідність медіапідготовки вчителів різних дисциплін ще на етапі навчання в університеті вказують результати міжнародного дослідження TALIS – Teacher and Learning International Survey (OECD, 2018). Так, у процесі дослідження було з'ясовано, що 60% учителів потребують цифрових і медіанавичок. Визначено, що причиною такої крайньої потреби є їхня недостатня первинна медіапідготовка (Blackwell, et.al, 2014: 2), тобто підготовка в коледжі чи університеті.

Цілком логічно припустити, що наявність належної медіапідготовки майбутніх учителів сприятиме їхньому умінню інтегрувати цифрові медіа в освітній процес у школі.

У США, за даними Центру з медіаосвіти, налічується нині понад 3 млн учителів, не враховуючи релігійних наставників, учителів молоді у церквах, храмах, синагогах. Крім того, навчають дітей і підростаюче покоління керівники скаутських організацій, коучі та організатори позашкільних закладів, спортивних секцій тощо. Їх об'єднує одна річ – відданість, прагнення допомогти підростаючому поколінню набутти необхідних навичок, щоб стати здоровими, освіченими дорослими, активними, свідомими громадянами, кваліфікованими фахівцями, люблячими батьками наступних поколінь.

Як відзначають члени CML, найбільшим викликом сьогодні в освіті, в тому числі й медіа, є трансформація ролі вчителя, який більше не є актором на сцені, а скоріше путівником обабіч. Цілком погоджуємося із цією думкою, адже завдання сучасного вчителя не просто передати певний обсяг інформації своїм учням, а ненав'язливо скерувати їхні зусилля щодо пошуку інформації в потрібне русло. Пріоритетом у діяльності сучасного вчителя є фасилітація освітнього процесу, співпраця з учнями на принципах рівноправності, гуманізму та демократичності.

На думку членів громадських медіаосвітніх організацій США, фундаментальними навичками медіакомпетентного вчителя мають стати ті самі навички, що і для його учнів – уміння відрізнити факт від думки, здатність провести точний аналіз чи глибоку деконструкцію медіаповідомлення. Саме вони створюють достатнє підґрунтя для розвитку навичок критичного мислення, що озброїть учителя й учня знаннями й практичними вміннями фільтрувати інформацію та підготує їх до навчання упродовж життя. Університети та коледжі США, які готують педагогічний персонал, урахують зазначені зміни і відповідно розробляють навчальні плани, у тому числі зазнає трансформацій медіа підготовка майбутніх учителів. Аналіз офіційних сайтів американських університетів дозволив виокремити такі шляхи здобуття майбутніми учителями медіапідготовки в межах формальної освіти: - як спеціальна підготовка в галузі комунікацій; як окремий (обов'язковий чи додатковий) навчальний курс (у класичному форматі чи онлайн); як компонент кожного курсу, що викладається в університеті.

Важливість та ефективність останнього із зазначених шляхів не можна недооцінювати. Медіаосвітні елементи у кожному курсі навчального плану з професійної підготовки вчителів у жодному разі не зруйнують його зміст, але принесуть багато переваг майбутньому вчителю з педагогічної погляду (Meehan, et.al., 2015: 82). Однак результативність цього способу цілком залежить від креативності університетського викладача, а його аналіз видається досить проблемним, оскільки потребує узагальнення практичної діяльності викладачів різних дисциплін різних спеціальностей та спеціалізацій. Більш того, не всі викладачі викладають у мережу свій досвід інкорпорування медіаосвіти в навчальний процес у рамках конкретного навчального курсу.

Натомість перші два способи можна легко проаналізувати за інформацією, розміщеною на офіційних веб-сайтах закладах вищої освіти США.

Розглянемо Масачусетський університет (University of Massachusetts), в якому Коледж освіти (College of Education) готує майбутніх учителів для початкової, середньої та молодшої і старшої школи з таких предметів, як англійська мова, історія, математика, політичні науки чи політична філософія, природничі науки та іноземні мови (китайської, французької, італійської, португальської, іспанської). Спеціальна підготовка у сфері медіаосвіти, зокрема у галузі комунікацій, у цьому університеті має 3 рівні: базовий, що охоплює 5 курсів із вивчення концептів і теорій комунікацій, квалітативних і кількісних методів дослідження, вступного курсу з основної спеціальності та 1 кредиту семінарів; центральний, розрахований на 600-700 годин; просунутий, на 800 годинний цикл семінарів для вишівської спеціалізації випускника.

Медіапідготовка студентів забезпечується в онлайн форматі 51 курсом на вибір, з яких: аналіз медіа, семінар з комунікацій, гендерні питання і комунікації, інформаційні та особистісні технології спілкування; вступ до теорії комунікацій; любов, секс і медіавплив; нові медіа та особистість; політичні комунікації; інтернет комунікації, жінки і медіа; реклама в медіа; вступ до фільмознавства; вступ до медіакультури та ін. Більше того, серед педагогічних курсів є також курси, що зорієнтовані на медіапідготовку студентів, наприклад: зміна клімату; креативність, технології та освіта; створення інклюзивного освітнього середовища; розвиток стратегій: дитина-дорослий; динаміка культурних змін; освіта різних категорій населення тощо.

Іншою альтернативою медіаосвітньої підготовки майбутніх учителів у Масачусетському університеті є онлайн курс з медіаосвіти, який рекомендується тим, хто планує працювати у школі K-12 чи громадських організаціях. Цей курс знайомить слухачів з оглядом теоріями, концепціями, проблемами і перспективами медіаосвіти; практичними та аналітичними дослідженнями в цій галузі. Важливим є те, що цей курс має необхідний компонент громадянської участі, тобто студенти працюють з молодіжною спільнотою, беруть участь у різних молодіжних проєктах, пов'язаних з розвитком навичок медіа грамотності. Курс «Медіаосвіта», що є у навчальному плані, позначається як COMM 427 (communication – комунікація). Курс охоплює 4 кредити, запланований на літній семестр (травень-червень), є платним (402 американських долари за кредит), однак навчально-методичні матеріали безкоштовні. Курс є необхідною умовою отримання Сертифікату про освіту та задовольняє вимогам інтеграційного досвіду підготовки бакалаврів із мистецтва.

Університет також має Центр з онлайн та цифрового навчання (Center for Online and Digital Learning), який пропонує майбутнім учителям постійну підтримку в тому, як проводити уроки з використанням цифрових медіазасобів. Крім того, кожне заняття має онлайн компонент: лекції та семінарські заняття записуються, що надає можливість відсутнім студентам долучитися до навчання онлайн чи пізніше через функцію віддаленого доступу; студенти використовують планшети і ноутбуки, отримують і надсилають виконані завдання в онлайн форматі, використовують групові відеочати для спілкування.

На переконання американських науковців М. Коєхлера та П. Мішри (Mishra, & Koehler, 2006), медійна підготовка вчителя, ще до того, як він/вона зайдуть до класу, має проходити за формулою TPCK (Technological Pedagogical Content Knowledge), що в перекладі з англійської мови означає «знання технологій, педагогіки та змісту».

Університет Блумінгтон в Індіані (Indiana University Bloomington) готує учителів молодшої, середньої, старшої та вищої школи, радників, шкільних психологів, освітніх лідерів, розробників освітніх програм, журналістів, науковців у Педагогічній школі.

Окрім спеціальних курсів для майбутніх педагогів, університет Індіани надає низку корисних, пов'язаних з медіаосвітою, послуг на території кампусу, а саме у центрах з надання послуг з інформаційних технологій та інноваційного викладання і навчання. Крім того, студенти можуть отримати

консультацію від досвідченого інструктора з кафедр комунікації і культури; художнього мистецтва, телекомунікацій, театру і драми та ін.

Однак відмінною рисою університету є забезпечення медіапідготовки майбутніх учителів через бібліотеку, яка безпосередньо надає послуги з медіаобслуговування, а саме допомагає більше дізнатися про медіанавчання, чому необхідно розвивати навички критичного мислення, спрямовує на стратегії та ресурси для інтегрування медіа в освітній плани. Персонал Центру з медіапослуг консультує майбутніх педагогів, як виконати медіазавдання, дізнатися, як інкорпорувати медіа в навчальний процес у школі. Загалом, розуміючи вагомість медіапідготовки майбутніх учителів та труднощі впровадження положень медіаосвіти у педагогічну практику, діяльність центру організована в контексті 3-х підходів до навчання медіа, що викладено науковцями Дугласом Келлнером і Джеффом Шаре (Kellner & Share, 2005): медіаосвіта як мистецька освіта, медіаосвіта як функціональна освіта, медіаосвіта як розвиток критичних навичок.

У рамках першого підходу (навчати цінувати естетичні якості і мистецтво засобами медіа) бібліотека допомагає рекомендаціями, матеріалами, щоб студенти могли креативно висловити свою думку через виробництво власного, конкурентоспроможного медіапродукту, наприклад мультимедійної презентації, відеофільму, фото колажу тощо.

Реалізуючи другий підхід (розширення поняття класичної грамотності через використання різних сучасних медіазасобів і попкультури в навчанні), бібліотека університету пропонує відповідні медіаресурси з методів аналізу інформації та її оцінки, із формування фундаментальних навичок критичного споживача медіапродукції. Інструктори та бібліотекарі навчають майбутніх педагогів використовувати різні джерела для розвитку класичної грамотності: наприклад, «читати» звуки чи образи, враховувати надійність джерела і доцільність його використання в контексті окремо взятої навчальної дисципліни.

Розуміючи, що кожна навчальна дисципліна має свої особливості і що медіазасоби значною мірою впливають на весь освітній процес, інструктори і бібліотекарі заохочують студентів розвивати власне критичне мислення в контексті їхньої спеціалізації. Для цього у бібліотеці організовують обговорення конкретних питань з позицій навчальної дисципліни та медіа засобів, ставлячи такі запитання: - Хто передає повідомлення? - Який стимул він отримує від передання цього медіаповідомлення; - Яка мова та які медіа (текст, аудіо, відео, графіка тощо) використовуються, щоб передати повідомлення? - На яку аудиторію розраховано це повідомлення? - Як медіа та мова цього повідомлення можуть підтвердити чи зламати стереотипи? - Наскільки ці пункти правдиві чи суперечать фактам? - Які комунікаційні стратегії та репрезентації могли б змінити реальну інформацію на вигадану?

Результати співпраці студентів із інструкторами та бібліотекарами, зокрема мультимедійні проекти з різних аспектів медіаосвіти, розроблені плани уроків та їхнє методичне забезпечення зберігаються в електронному університетському репозитарії і доступні для широкої академічної спільноти онлайн.

В університеті Бейлор студенти першого курсу педагогічних спеціальностей обов'язково вивчають курс «Вступ до середньої освіти» (Introduction to Secondary Education). На початку семестру вони знайомляться з низкою різноманітних тем, зокрема розвиток підлітків, оцінювання, полікультурна освіта, планування уроків тощо. Під час теоретичної підготовки кожен студент прикріплюється до двох учнів із сільської середньої школи в ролі тьютора, завдання якого сформував в учнів навички розуміння прочитаного. Студент має розробити міні-урок, який вважається складником його тьюторського досвіду. Оскільки сучасні учні середньої школи, за результатами емпіричних досліджень Е. Томан і Т. Джолс (Thoman & Jolls, 2004), використовують у своєму навчанні мобільні телефони, інтернет, відео ігри, ТБ, книги, студенти-стажери мають знати сутність цифрової і медіаграмотності. Викладачі університету пояснюють їм значення цифрової та медіакомпетентностей та знайомлять із ключовими питаннями, які потрібно ставити, коли читаються та аналізуються різні медіаповідомлення. В цьому курсі викладачі університету Бейлор звертаються до ключових концептів і відповідних їм запитань, розроблених Центром з медіаграмотності (CML) та Національною асоціацією з медіаосвіти (NAMLE) на основі принципів медіаосвіти.

Студенти можуть переглянути коротке відео про шкільну реформу і попрактикуватися, ставлячи запитання, хто створив це повідомлення, для кого, чий голос не було враховано тощо. Після практикування в аудиторії під керівництвом викладача, студенти-стажери інтегрують ці запитання та концепти у свою тьюторську діяльність, тобто навчають критичного читання. Здебільшого, вони розпочинають зі звичайних вправ (деконструкція рекламних текстів, аналіз та оцінка статей із журналів

і газет). Потім, можливо, вони перейдуть до ознайомлення своїх учнів з методиками переконання, які використовуються в медіа засобах. Нарешті, вони можуть попросити своїх учнів створити медіапродукт, наприклад, рекламні ролики чи обкладинку для журналу для певної поп-зірки чи відомого спортсмена для того, щоб вони могли застосувати методики переконання на практиці. Для цього учні шукають та відбирають інформацію з Інтернету, ставлячи до неї критичні запитання.

Упродовж семестру студенти-стажери набувають власних навичок критичного сприйняття інформації, зокрема з різних педагогічних питань та укладення навчального плану. Окрім власного вивчення та застосування методів критичного аналізу та оцінки інформації, студенти набувають необхідних навичок професійного педагога, який готовий працювати у диверсифікованих умовах школи.

В контексті викладеного вище досвіду медіапідготовки майбутнього вчителя, зазначимо, що медіапідготовка студента, що була здійснена викладачем університету, проєктується на його подальшу практичну діяльність. Таким чином, елементами такої підготовки є теоретичні основи медіаосвіти; практика в аудиторії для закріплення медіанавичок; практика поза аудиторією, в реальному середовищі школи з реальними учнями; створення медіапродукту.

Попри те, що медіаосвіта в Канаді досягла значних успіхів, зокрема щодо її включення у шкільні навчальні плани, медіапідготовка вчителів, їхній професійний розвиток у галузі медіа та забезпечення науково-навчальним матеріалом на рівні формальної освіти, тобто урядом та педагогічними факультетами, значно відстає. На це вказують урядовці з міністерств освіти ряду канадських провінцій: «Незважаючи на те, що медіа глибоко інтегрувалися у програми з вивчення англійської мови у ролі «нового тексту», професійний розвиток педагогічного персоналу, необхідний для цього, не дуже активний і відсутнє фінансування для розробки нових ресурсів». Науковці Б. Дункан (B. Duncan) і К. Уїлсон (C. Wilson) у довідці для ЮНЕСКО та Європейської комісії зазначають, що нові програми медіапідготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти Канади пропонуються лише 35 педагогічними факультетами. Це означає, що медіаосвіта майбутніх учителів у Канаді є доволі обмеженою і мало доступною, наслідком чого є те, що сотні молодих учителів щороку розпочинають свою професійну діяльність без належної медіапідготовки (Wilson & Duncan, 2008: 138).

Прогресивний досвід медіапідготовки майбутніх педагогів у Канаді в рамках формальної освіти, що заслуговує ретельного вивчення, має педагогічний факультет університету Манітоба, зокрема у галузі підготовки здобувачів ступеня магістра.

Як уже було зазначено вище, найбільш ефективним шляхом медіапідготовки педагогів є включення медіакурсів у загальну підготовку майбутніх учителів. Тому в університеті Манітоба широко впроваджують цей досвід у всіх педагогічних спеціалізаціях, а саме: Мова й освіта; Друга мова як іноземна, Навчальне планування, викладання і навчання; Освіта дорослих і післяшкільна освіта; Психологія наставництва; Міжкультурні, соціологічні і філософські основи освіти; Адміністрування освіти; Інклюзивна освіта.

На прикладі спеціалізації «Мова й освіта» продемонструємо особливості медіапідготовки майбутніх педагогів. Вказана спеціальність охоплює рівні освіти від дошкільного до післядипломного. Метою програми є ознайомлення магістрантів з теоретичним матеріалом та розвиток навичок, які дозволять студентам проводити незалежні дослідження. Вивчення мов також включає соціальні, політичні та культурні питання, які аналізуються з використанням медіа засобів і медіа продукції широкого спрямування.

Здобути ступінь магістра з цієї спеціалізації можна 2 шляхами: науковим, орієнтованим на магістерське дослідження і написання випускової кваліфікаційної роботи; практичним, орієнтованим на опанування дисциплін.

Наукова програма включає 18 кредитів і написання магістерської роботи. Завдяки навчальним дисциплінам цієї програми студенти готуються до розробки та реалізації дослідницького проєкту, який веде до написання магістерської роботи. Для випускової праці студенти обирають питання дослідження, збирають й інтерпретують дані, отримані з різних медіа, як традиційних (друкованих), так і цифрових, оформлюють результати дослідження у письмовому вигляді. Все це магістранти виконують за підтримки свого радника. Програма завершується захистом магістерської дипломної роботи. Програму легко змінити, щоб випускники отримали диплом зі спорідненої спеціальності.

Якщо магістрант обирає інший шлях, а саме – практичний, то він / вона мають опанувати 30 кредитів та обрати альтернативні курси. Вони обирають їх зі своїм радником, виходячи з майбутньої спеціалізації та спрямування на розвиток професіоналізму в галузі мов й освіти. По завершенні курсу дисциплін студент за підтримки радника готує документ, що демонструє його/її всебічну майстерність.

Цей документ може бути випускним іспитом або проектом, який може завершитися публічною презентацією.

Аналіз навчальних дисциплін наукового та практичного спрямування свідчить, що вони мають багато спільного. Загалом, магістранти вивчають одні й ті самі предмети. Лише кілька дисциплін відрізняються, наприклад, для практичного рівня пропонуються такі додаткові курси як «Проблема навчального планування», «Підсумковий семінар з навчального планування, навчання й освіти». Основна ж відмінність полягає у кількості кредитів, виділених на спеціалізацію. Для практиків – 18 кредитів, для науковців – втричі менше – 6 кредитів. Натомість кількість дисциплін наукового спрямування для практиків вдвічі менша і становить лише 3 кредити. Крім того, програми відрізняються видом підсумкового контролю по завершенні програми. Для наукової програми передбачено проведення дослідження і написання магістерської роботи, а для практично-зорієнтованої програми планується складання випускного екзамену.

Незважаючи на деякі відмінності, об'єднуючою рисою 2 шляхів здобуття магістерського диплому із вказаної спеціалізації, а також інших педагогічних спеціалізацій в університеті Манітоба, є широке впровадження медіа освітніх технологій підготовки майбутніх учителів.

Іншою можливістю здобути відмінну медіапідготовку є онлайн програми університетів для майбутніх педагогів, по закінченні яких здобувачі отримують відповідний диплом. Онлайн медіанавчання в університетах та коледжах, тобто в межах формальної освіти з можливістю отримати сертифікат чи диплом про освіту, набуває все більшої популярності в Канаді. Схожі програми пропонуються в Педагогічному коледжі Онтаріо (Ontario College of Teachers), Педагогічному коледжі Колумбійського університету (Teachers College Columbia University), на факультеті освітніх технологій і дизайну в університеті Саскатчеван (Educational Technology and Design, University of Saskatchewan) та інших.

На прикладі програми Online Learning and Teaching Program (OLTD – онлайн програма з навчання і викладання), що пропонується на факультеті педагогіки у Ванкуверському університеті Британської Колумбії, розглянемо особливості медіапідготовки її учасників. Програму було створено саме для педагогів, інструкторів, учителів та інших учасників, котрі мають базу педагогічну освіту Британської Колумбії та інших провінцій і територій Канади. Її мета – навчити слухачів ефективно використовувати медіа та цифрові технології в освітньому процесі з тим, щоб учні та їхні педагоги розвивали навички, необхідні для життя у XXI ст.

Інноваційне навчання за програмою OLTD розраховано на 2 роки, упродовж яких учасники набувають професійних компетентностей з використання наявних та нових технологій для оптимізації освітнього процесу у різних його проявах: онлайн, змішаному, технологічному. За допомогою цифрового занурення в різні середовища, студенти будуть вивчати теорію та її практичне впровадження, а також використовувати наявні та нові технології для підвищення якості навчання учнів та самих учителів. Програма відповідає сучасним освітнім потребам учителів, викладачів, педагогів. Після успішного завершення програми OLTD (30 кредитів) студентам пропонується можливість продовжити своє навчання на рівні магістра освіти з лідерства (Master of Education in Educational Leadership). Випускова магістерська робота дозволяє студентам досліджувати, розробляти великий прикладний проєкт, який складається з п'яти розділів, присвячених темі, пов'язаній безпосередньо з дипломними дослідженнями. У проєкті також потрібно буде застосувати свої навички критичного мислення для здійснення комплексного огляду літератури з досліджуваного питання, що досліджується.

Крім описаного вище, чудовою можливістю набути медіаосвітніх навичок в університеті є медіаосвітні програми з отриманням асоційованого сертифікату (Media Literacy Associate Certificate). Причому, така програма пропонується не лише майбутнім учителям, але й студентам інших спеціальностей, оскільки медіаосвіта є «важливою навичкою для отримання роботи і для успішного громадянства в Канаді» (Media Education Lab, 2018).

Усвідомлюючи вагомість медіаосвіти для майбутніх фахівців, публічний університет Долини Фрезера (University of Fraser Valley) у канадській провінції Британська Колумбія, наприклад, пропонує програму з медіаосвіти своїм студентам. Як стверджують її розробники, результатом отримання асоційованого сертифікату стане здатність учасників програми ставити правильні запитання до медіапродукції, яка споживається. Іншими словами, здатністю: з'ясовувати, як комунікаційні технології змінюють довколишній світ; досліджувати, як медіа впливає на індивідуальну особистість, спільноту і культуру загалом; дізнаватись, як функціонують масмедіа, як вибираються й поширюються медіаповідомлення та їхній вплив; пізнати медійну та поп-культуру, музику і суспільство, культуру

Канади. Програму розраховано на 1 семестр. Однак її тривалість може бути продовженою до 3 семестрів. Вона охоплює 9 кредитів та включає обов'язкові 3 навчальні дисципліни. Їх студенти вибирають зі списку запропонованих.

Аналізуючи навчальні предмети цієї програми, очевидним стає її спрямованість на широкий загал студентства різних спеціальностей і спеціалізацій. Програма не дарма користується популярністю серед студентів, оскільки пропонує також чудові можливості для подальшої освіти. Так, отримання асоційованого сертифікату з медіаосвіти відповідає вимогам щодо продовження навчання для здобуття ступеня бакалавра з мистецтва, бізнес адміністрування, соціальної роботи та ін. Крім того, опанувавши іншими навчальними дисциплінами, на розсуд університету, у поєднанні з медіаосвітньою програмою, студентів активно залучають до викладання у школах чи інших сферах діяльності, де вимагається знання медіа.

Для більш успішного опанування медіаосвітніх навичок університет рекомендує учасникам програми ставати членами Студентської асоціації з медіа та комунікацій (Media and Communications Student Association) і вже в позааудиторній роботі практикувати й удосконалювати свою медіамайстерність. Зазначимо також, що тематика програми приваблює й канадських педагогічних працівників, які вважають її відмінною можливістю свого професійного розвитку.

**Обговорення результатів.** На думку науковців (Scull, Kupersmidt & Egrasquin, 2014), медіаосвітня підготовка самих учителів не є повсякчасною і повсюдною. Вони зазначають, що, незважаючи на включення медіаосвітніх завдань у навчальні програми дисциплін, учителів, у переважній більшості, залишили студентів сам на сам із відповідальністю реалізовувати поставлені завдання, тобто без належної підготовки у формальній освітній системі до провадження такої діяльності. Емпіричні дані дослідження, виконаного американськими науковцями (Silverblatt & Stuhlman, 2007), підтверджують цей висновок. Зокрема, було з'ясовано, що лише 65% американських коледжів та університетів, які готують учителів, пропонують своїм студентам, майбутнім учителям K-12, курси з медіаосвіти. Більше того, лише 14% цих освітніх закладів викладають основи медіаосвіти в рамках дисципліни «Освіта», решта – в контексті дисциплін «Комунікації», «Журналістика» та ін. Як наслідок, відбувається те, що «більшість учителів просто не мають часу, щоб зрозуміти, як використовувати медіатексти чи медіапитання для розвитку критичного мислення» (Hobbs, 2004: 56).

Таким чином, на відміну від медіаосвіти як науки, яка динамічно розвивається, підготовка вчителів до провадження медіаосвіти значно відстає. Результатом такої невідповідності стало утворення «прірви між рекомендаціями та вимогами реалізовувати медіаосвітні програми в освітній діяльності згідно з освітніми стандартами та наявними освітніми можливостями для самих учителів» (Scull, Kupersmidt & Egrasquin, 2014). Недостатність медіаосвітньої підготовки самих учителів та їхня досить слабка готовність до відповідальності загострилися в епоху цифрових технологій. Наведемо лише кілька вражаючих прикладів щодо важливості для освітян знати і володіти навичками сучасної медіаосвіти.

Так, Майкла Маршалла, вчителя з Річмонд Хілл, було звільнено з роботи у 2015 р. після публікації у мережі Twitter коментарів, у яких він висловив свій погляд на різні соціальні та національні групи населення, зокрема, щодо того, що носіння хіджабів у публічних місцях його вкрай засмучує. У мережі негайно розпочалася реакція на його коментарі під хештегом #theycantbreathe.4. Численні члени громади заявили, що ці публікації дуже образливі, расистські та недопустимі для учителя. Було подано скарги до шкільної ради, і в результаті М. Маршалла було звільнено.

У 2016 р. – інший випадок неусвідомлення учителем своєї відповідальності за висловлювання в засобах масової комунікації. Гада Садака, директор у державній школі імені сера Вілфріда Лор'є (Sir Wilfrid Laurier Public School in Markham) в Маркхемі, потрапила під розслідування за те, що розмістила на своїй сторінці у мережі Facebook пост, у якому закликала до заборони носіння паранджі в Європі, оскільки в мусульманських країнах заборонено бікіні. Крім того, там само було розміщено посилання на веб-сайт «The Rebel», мета якого розказати усю «правду про біженців». Її коментарі до статей на цій сторінці сповнені упередження до потенційних мігрантів мусульманського походження у Канаді, оскільки вони всі «співчують терористам». Відтоді пані Садака вже неодноразово приносила вибачення, заявляючи, що вона не усвідомлювала, який вплив може мати навіть невелике повідомлення у соціальних мережах та як воно може змінити її власне життя та життя оточуючих її людей. Директорка змушена була піти у відпустку на цілий рік за свої необачні висловлювання.

Аналіз випадків, подібних вище описаних, свідчить, що в освітян має місце брак поінформованості чи занепокоєння щодо того, що: члени громади, в якій вони живуть і працюють, можуть побачити їхні пости в соціальних мережах; для деяких членів громади їхні повідомлення видаватимуться

образливими чи загрозовими; за все потрібно нести відповідальність, а не лише тоді, коли вчитель перебуває на роботі у школі; висловлювання за межами робочого місця може мати такі самі серйозні наслідки, як і на робочому місці.

Завдяки цифровим медіа та соціальним мережам можливість «транслявати себе» є дуже легкою та доступною. В цьому контексті обов'язки педагогів щодо відповідального та грамотного використання медіазасобів зростають. Відтак, і медіаосвітня підготовка учителів має зростати також. Випадки з директором Г. Садаки та вчителем М. Маршалом доводять, що ризики недостатньої медіаосвітньої підготовки самих педагогів можуть бути значними. Наприклад, американська дослідниця з питань медіаосвіти В. Доміне (Domine, 2011: 194) вказувала, що результати базової підготовки вчителя мають вимірюватися саме в рамках медіаосвіти, оскільки її багатовимірна природа дозволяє концептуалізувати прагнення майбутнього учителя до технологічної майстерності, реалізувати педагогіку досконалості та посилити демократичні ідеали та цілі державної освіти у США.

Ті, хто отримав медіа підготовку в межах своєї базової професійної освіти, справедливо вважаються «учителями нової генерації», оскільки не бояться нових технологій у класі, з ентузіазмом звертаються до медіаресурсів і поп-культури як навчальних ресурсів, відкриті до нових педагогічних стратегій та можливостей, що відкриваються завдяки міждисциплінарним освітніми програмам (Wilson & Duncan, 2008: 139).

Попри вагомні результати та ґрунтовну медіа освітню підготовку майбутніх учителів в університетах і коледжах США і Канади, науковці все ж вважають її недостатньою. Зокрема, щодо наслідків споживання дітьми і підлітками медіа продукції (Scull, Kupersmidt & Erausquin, 2014: 718). Зважаючи на зазначене, університети обох країн впроваджують диверсифіковані медіаосвітні програми для своїх студентів, готуючи майбутніх педагогічних працівників до викликів сьогодення. Як наслідок, медіаосвіта стає найбільш вагомим доповненням до класичної підготовки майбутніх учителів і робить її по-справжньому інноваційною. Адже у світі цифрових медіа, в якому нині живе людство, сповненому ідей, думок, аргументів, майбутні вчителі, як і їх майбутні учні, мають володіти медіа навичками, щоб «бути свідомими того, що відбувається навколо, і не бути пасивними і вразливими» (Thoman & Jolls, 2004).

**Висновки.** Підсумовуючи результати здійсненого аналізу підготовки майбутніх американських і канадських учителів у формальній освітній системі, зазначимо, що вони мають багато спільного. Спільною рисою для обох країн є потреба учнів у якісній медіаосвіті, наслідком якої є вимога до якісної медіаосвітньої підготовки самих учителів. Формальна освіта у США і Канаді намагається адекватно реагувати на медіаосвітні потреби вчителів. Загалом, їхня медіапідготовка проходить схожими шляхами, як на бакалаврському, так і на магістерському рівнях.

Як і у випадку з медіанавчанням учнів школи, найбільш ефективним і поширеним у США та Канаді є інкорпорування медіаосвітніх стратегій у традиційні навчальні курси, а не викладання окремого курсу з медіаосвіти. Об'єднуючою ознакою обох систем підготовки також є широке використання цифрових технологій, зокрема диверсифікованих онлайн курсів як додатку до традиційного формату навчання. Крім того, незважаючи на різне змістове наповнення, медіапідготовка майбутніх учителів у досліджуваних країнах є соціально-зорієнтованою.

## Organization of media training intended for teachers in the United States and Canada

**Golovchenko Glib<sup>2</sup>**

*Press and Television College, Mykolaiv, Ukraine*

---

*In the time of digital technologies and transformation of teachers' role, the problem of the lack of teachers' media education support and their insufficient level of readiness to implement media technologies in educational process has become of vital importance. The analysis of American scientists' ideas has resulted in the conclusion about irreversible consequences of an insufficient level of teachers' media education that may lead to the loss of democracy in society. In the article, the author stresses the idea about the interconnection between the teachers' level of training to incorporate media education in the process of learning and its efficiency. It is underlined that this understanding shown by state educational establishments, administrative staff, scientists and teachers is not widely accepted, which is proved by the quantity of media courses, character of training in universities and the time of such training appearance in the curriculum of pedagogical educational establishments. Until recently, in spite of inclusion of media education knowledge in curricular, teachers have been left without proper training in such an activity in the system of formal education. On the example of a number of American and Canadian universities (Indiana University Bloomington,*

---

<sup>2</sup> Ph. D. in Pedagogy at the Press and Television College



University of Massachusetts, Manitoba University, Vancouver University), the author has distinguished the ways of future teacher media training in formal education (as special training in the area of communication, as a separate course, as components of every course, taught at university). The main peculiarity of the future teacher media training is the encouraging Centres for Online and Digital Learning and libraries which offer necessary support in conducting lessons with digital media tools, media services, consultations on doing media tasks and incorporating media in educational process in schools.

**Keywords:** media education, media competences, universities, pedagogical education, educational process, USA, Canada.

### References

- Bishop, D., Giles, S., & Bryant, K. (2005). Teacher receptiveness toward web-based training and support. *Teaching and Teacher Education*, 21(1), 3-14.
- Blackwell, C., Lauricella, A., Conway, A., & Wartella, E. (2014). Children and the Internet: Developmental Implications of Web Site Preferences Among 8- to 12-Year-Old Children. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 58 (1), 1-20.
- Domine, V. (2011). "Building 21st Century Teachers: An Intentional Pedagogy of Media Literacy Education. *Action in Teacher Education*, 33(2): 194-205.
- Domitrovich, C., & Greenberg, M. (2000). The study of implementation: current findings from effective programs that prevent mental disorders in school-aged children. *Journal of education and psychological consultation*, 11(2), 193-221.
- Hobbs, R. (2004). A Review of School-Based Initiatives in Media Literacy Education. *American Behavioral Scientist*, 48(1), 47-52.
- Kellner, D., & Share, J. (2005). Toward critical media literacy: Core concepts, debates, organizations and policy. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 26 (3), 369–386.
- Media Education Lab. (2018). *Teaching resources*. Retrieved from: <https://mediaeducationlab.com/curriculum/materials>
- Meehan, J., Ray, B., Walker, A., Wells, S., Schwarz, G. (2015). Media Literacy in Teacher Education: A Good Fit across the Curriculum. *Journal of Media Literacy Education*, 7(2), 81-86.
- Mishra, P., & Koehler, M. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record*, 108 (6), 1017–1054.
- National Association for Media Literacy Education. (2013). Core Principles of Media Literacy Education. Retrieved August 11, 2015 from <http://www.name.net/publications/core-principles/>
- OECD. (2018). *TALIS 2017 Conceptual Framework*, TALIS, OECD Publishing, Paris.
- Scull, T., Kupersmidt, J., & Erausquin, J. (2014). The impact of media-related cognition on children's substance use outcomes in the context of parental and peer substance use. *Journal of youth and adolescence*, 43(5), 717-728.
- Silverblatt, A., & Stuhlman, L. (2007). *Media literacy in U.S. institutions of higher education: Survey to explore the depth and breadth of media literacy education*. Retrieved from <http://www.webster.edu/medialiteracy/>
- Thoman, E., & Jolls, T. (2004). Media Literacy - A National Priority for a Changing World. *American Behavioral Scientist*, 48(1), 18-29.
- Wineburg, S., McGrew, S., Breakstone, J., & Ortega, T. (2016). "Evaluating information: the cornerstone of civic online reasoning". *Stanford digital repository*, Stanford history education group, 22 November 2016. Retrieved from: <https://sheg.stanford.edu/upload/V3LessonPlans/executive%20Summary%202011.21.16.pdf>.
- Wilson, C., & Duncan, B. (2008). *Implementing Mandates in Media Education: The Ontario Experience*. Retrieved from: <http://www.revista.comunicar.com/pdf/comunicar32-en.pdf>

Accepted: June 05, 2020

